

ДИСКУРСНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

О.В. ЛУЩИНСКАЯ

(Белорусский государственный университет)

Рассматривается парадигма методической практики обучения письменной иноязычной коммуникации. Показан дискурсный подход к порождению газетных текстов, позволяющий создать комплексную обучающую модель, имеющую свои параметры (системный, иерархический и линейный). Отличие дискурсного подхода базируется на таких традиционных элементах модели, как цель, принципы обучения, способ осуществления деятельности в процессе преподавания письма, последовательность и преемственность необходимых знаний, навыков и умений при обучении студентов письменной иноязычной коммуникации.

Методика обучения иностранным языкам как наука на всех этапах своего развития ставила целью поиск наиболее эффективных путей и способов обучения иноязычному общению, приближенному к уровню владения языком носителями определенного культурного общества. Современная методика включает новые актуальные проблемы, аспекты учебного процесса, взаимодействуя с такими науками, как лингвистика, прагмалингвистика, психолингвистика, социология, психология и другими, опираясь на их теоретические знания, практический опыт и достижения в той или иной области, что положительно сказывается на процессе обучения.

В настоящее время в теории обучения иностранным языкам появилось новое понятие – *дискурс*, которое пришло из лингвистики и имеет немаловажное значение для обучения иноязычному общению. Если до недавнего времени учебный процесс строился на основе текста, соответственно разрабатывались комплексы упражнений, вводился новый материал, то сейчас все больше внимания обращается на обучение иноязычному дискурсу во всех видах речевой деятельности с учетом его основных характеристик и с проекцией на контекст иноязычной речевой деятельности. И тем не менее, понятие «дискурс» в методике преподавания иностранных языков до сих пор не имеет четкой идентификации. Простой перенос этого понятия из лингвистики в методику привносит очень широкий спектр коннотаций и коллокаций, который порождает, в свою очередь, многозначность термина, мешающую его функционированию в новом контексте. И все же, новый термин и новое понятие успешно пробивает себе дорогу в методической науке, заставляя фокусировать внимание исследователя на социальном контексте, обуславливающем устную или письменную ситуацию общения (Т.А. Ван Дейк, И.Ф. Ухванова-Шмыгова, М.К. Басималиева и др.).

Так, современная методика преподавания иностранных языков, особенно в вузах, уже оперирует понятиями «макротекст» и «дискурс», призывая педагогов-практиков работать с материалом с учетом не только языковой и речевой, но и социальной компетенции в том числе, что предполагает перенос внимания на приобретение обучаемыми социокультурной и межкультурной компетенций. Неудивительно, что в программу обучения вузов в последнее время включаются специальные курсы по межкультурной коммуникации. Опора на эти новые понятия приводит также к тому, что в обучении общению на иностранном языке как устному, так и письменному, внимание обучаемых обращается на специфику порождения (кодирования) –

интерпретации (декодирования) дискурса. Это значительно обогащает весь процесс обучения и придает ему несомненные преимущества. Главное из них заключается в том, что обучаемые не просто учатся составлять иноязычные тексты, т.е. приобретают знания, навыки и умения текстопорождения, но и актуализируют экстралингвистические характеристики дискурса, специфику аудитории, реконструируют процесс коммуникации в полном объеме, что делает обучение общению более эффективным.

Среди исследователей, которые указывают на важность и необходимость внедрения дискурс-теории в методику преподавания иностранных языков, можно назвать О.И. Кучеренко, Е.Л. Макарову, Р.П. Мильруда и др. Формируя у студентов дискурс-компетенцию, преподаватель сосредоточен на таких его характеристиках, как целостность и связность речевого произведения, динамика социального и речевого взаимодействия коммуникантов (кортежная характеристика), экстралингвистический срез коммуникации. При этом не исключается, а, наоборот, учитывается значимость овладения языковыми средствами, которые, однако, берутся уже не изолированно, а в контексте, т.е. в дискурсе, показывающем, как используется языковое явление в той или иной речевой ситуации [1].

Итак, обучение письменной коммуникации на иностранном языке в вузе предполагает формирование навыков и умений порождения текста, что проявляется, с одной стороны, в овладении системой языка (грамматикой, лексикой, стилистическими особенностями) и композиционными особенностями текста того или иного жанра; с другой стороны, при создании текста автор письменного произведения должен принимать во внимание тот социальный контекст, в котором будет описываться событие, а именно, учитывать специфику будущей аудитории, ее ожидания, языковой и речевой опыт, видеть целевые и мотивационные установки письменного произведения, учитывать обстоятельства, в которых происходит процесс общения, принимать во внимание пространственно-временные характеристики, определяющие контекст общения. Последнее означает, что при таком подходе процесс создания текста рассматривается и анализируется шире, внимание уделяется не только предметно-содержательному плану, но и содержанию, которое в рамках каузально-генетической теории определено как речеповеденческое, кортежное (А.Е. Супрун, И.Ф. Ухванова-Шмыгова). С этих позиций мы и рассматриваем, что собой представляет дискурс-компетенция и каково ее место в процессе иноязычного обучения.

Такой подход особенно важен для развития теории и практики преподавания в рамках направления «иностранный язык для специальных целей», где без постоянного погружения студентов в профессионально ориентированную коммуникацию практически невозможно вести процесс иноязычного обучения. Но перед тем как непосредственно представить дискурсный подход, его теоретические принципы и практические рекомендации, остановимся кратко на тех подходах, на которые он так или иначе опирается, а именно на текстоцентрическом, процессуальном и жанровом.

Письменное общение – творческий процесс, включающий аналитико-синтетическую деятельность по производству текстов. Трудность письменной коммуникации заключается в отсутствии непосредственной реальной связи между участниками общения. Опосредованность – характерная черта данного вида речевой деятельности, вот почему автор письменного произведения (в нашем случае – журналист, поскольку апробацию дискурсного подхода мы провели на занятиях по Е8Р в группах студентов факультета журналистики) должен особенно хорошо владеть знаниями не только лингвистического, но и экстралингвистического планов. Он должен понимать, кому пишет, с какой целью, в какое время, в какой

ситуации. Именно этому способствуют (каждый по-своему) указанные подходы.

Текстоцентрический подход ориентирован на продукт и рассматривает языковые и речевые явления как статические единицы, застывшие образцы, к порождению или пониманию которых следует стремиться в процессе обучения. Здесь важную роль играет продукт речевой деятельности – текст, а форма и организация письменного произведения представляют собой объект овладения. Текст выступает в роли образца, подлежащего анализу, имитации. В рамках текстоцентрического подхода осуществляется работа от анализа текста-образца к созданию самостоятельного письменного сообщения.

Процессуальный подход предполагает, что продукт письменной речи появляется еще в процессе планирования, написания тезисов, набросков, переформулирования фраз, изменения частей текста. На первый план выдвигается, таким образом, не собственно речевой продукт – текст, а сложный, творческий процесс речепорождения в письменной форме. Отличительной особенностью процессуального подхода является отсутствие текста-модели, но присутствие сложной структуры, в которую включены адресат, цель и контекст. Такой подход настраивает обучаемых на реализацию творческого «я» в письменной коммуникации. Но в этом случае из внимания уходит обучение композиционным особенностям текстов различных жанров, их языковой и стилистической стороне.

Жанровый подход основывается на особенностях функционирования жанра в том или ином дискурсивном сообществе. Он предполагает анализ таких компонентов, как коммуникативная цель текста, организация и структура, а также лексика, грамматика, стилистика текста. Жанровый подход в некоторой степени схож с текстоцентрическим с той лишь разницей, что обучаемые работают не с моделью-текстом, а с моделью-жанром.

Данные подходы мы видим в качестве ключевых, понимая при этом, что каждый из них имеет свои преимущества и недостатки. Существуют, однако, и другие подходы, которые значимы в нашем контексте и учет которых непосредственно обогащает дискурсивный подход. Это – целостный подход [2] как к тексту, так и к методике обучения письменной речи. Целостный подход к тексту предполагает системно-функциональный анализ, который объединяет разные виды анализа языковых структур, по объему превышающих предложение. Применительно к методике обучения письменной речи он рассматривает обучение письменному общению как систему, включающую такие компоненты, как цель, содержание, принципы, методы, средства и учебно-воспитательный процесс. Данный подход к учебно-воспитательному процессу по практике письменной речи предполагает на функциональном уровне дедуктивный и процессуальный подходы к обучению продуцированию текста и на организационном различные взаимосвязанные формы организации обучения. Дедуктивный подход заключается в анализе абзацев и предложений и определении их роли в структуре всего текста, в то время как процессуальный подход к обучению тексту фокусируется на самом процессе письма и предназначен для обучения письменной речи с позиции рассмотрения письма одновременно как процесса, структуры (системы) и стратегии.

Дискурсивный подход [3] является конгломератом текстоцентрического, процессуального и жанрового подходов. Содержание обучения при дискурсивном подходе включает такие дискурсивные характеристики, как структурированность, адресованность, социальный контекст (в том числе и социальные функции), связность, осмысленность, коммуникативная цель, процесс порождения и развертывания дискурса.

Коммуникативно-когнитивный подход [4], при котором овладение творческой письменной речью рассматривается в процессе межкультурной коммуникации сквозь

призму когнитивных процессов моделирования речевых способностей пишущих в текстовой (коммуникативной) деятельности. Цель данного подхода заключается в решении коммуникативно-познавательных задач на иностранном языке и их адекватном оформлении в письменных текстах. При коммуникативно-когнитивном подходе деятельность студентов организована в соответствии с этапами продуцирования письменных текстов, которые совпадают с этапами порождения текста.

Как видим, каждый из этих подходов имеет право на существование, ибо сконцентрирован на том или ином реально существующем элементе, участвующем в коммуникации и, соответственно, являющемся предметом пристального внимания методистов – теоретиков и практиков. Вместе они отражают всю целостность коммуникативного процесса. Предлагаемый нами *дискурсный подход* опирается на описанные подходы, но в то же время имеет ряд отличительных особенностей.

Уже само название подхода указывает на то, что обучение письменному общению предполагает овладение навыками и умениями порождения иноязычного дискурса, а это, соответственно, и учет его характеристик и особенностей функционирования в другом дискурсивном сообществе. Рассматриваемый подход представляет собой целостную систему, объединенную такими ключевыми позициями, как *цель* и *принципы* обучения (иерархические параметры деятельности), *способ* осуществления деятельности в процессе обучения письменной коммуникации (системный параметр деятельности), *последовательность* овладения знаниями, навыками и умениями в письменном общении (линейный параметр педагогической деятельности). Эти позиции имеют как глобальное значение, так и прикладное, а именно: обучая письменной речи, мы обучаем определенным жанрам. Поэтому возможно преломить все вышеизложенные позиции непосредственно к одному жанру.

Специфика дискурсного подхода к методике обучения письменной коммуникации заключается в соотношении предметно-деятельностного и субъектно-деятельностного компонентов. Такое соотношение важно как в плане самого ведения процесса обучения (преподаватель – студент), так и в плане порождения конечного коммуникативного продукта (студент – читатель).

Итак, *цель* дискурсного подхода определяется как овладение знаниями, навыками и умениями интерпретации (декодирования) текстов-моделей и порождения (кодирования) текстов студентами в определенном жанре с учетом предметной ситуации общения и ее репрезентации в дискурсе через видение субъектом в условиях иноязычного контекста протекания процесса коммуникации. Студенты настраиваются на восприятие определенных текстов-моделей, что в дальнейшем помогает продуцированию собственных текстов. Результатом письменного общения, таким образом, выступает его продукт – текст, который представляет собой своего рода пакет, т.е. некоторую целостность, в которой пересекаются информационная, прагматическая, а также «рекламная» стратегии. Последняя обозначает, что автор каким-то образом старается привлечь читателя к своему тексту.

Основу любого подхода составляют *принципы*, определение и обоснование которых дает возможность говорить о правомерности существования того или иного подхода.

В рамках дискурсного подхода к обучению письменной речи можно выделить следующие принципы, являющиеся частнометодическими, что предполагает их подчинение общеметодическим принципам:

1. Принцип *коммуникативно-когнитивной направленности* процесса обучения (учет предметной информации дискурса с ориентацией на субъекта коммуникации), заключающийся в том, что обучение предполагает постоянное решение

коммуникативных задач, в ходе которых студенты развивают свои мыслительные способности, интеллектуальные навыки, включаются в познавательную деятельность, учатся анализировать материал, с которым работают, выбирать нужное и важное в нем. Деятельность обучаемых нацелена на общение с читательской аудиторией через письменные тексты, в чем непосредственным образом проявляется коммуникативный характер процесса обучения.

2. Принцип *учета социального контекста* (социально-ориентированной информации дискурса) в письменной коммуникации. Данный принцип реализуется, *во-первых*, при анализе иноязычных материалов печатных СМИ, *во-вторых*, при работе над собственным текстом. При написании статьи учитывается цель будущего сообщения, его воздействие на читателя, а также прогнозируются последствия, реакция читательской аудитории на событие, а значит, это и учет адресата, его языкового и речевого опыта, социального статуса, половозрастных характеристик.

3. Принцип *сопоставительного изучения коммуникации* (социально-субъектные отношения) в контексте различных культур. Поскольку дискурс СМИ в изучаемых культурах имеет отличительные особенности, то они должны учитываться при продуцировании иноязычного текста определенного жанра.

4. Принцип *поэтапного порождения* (учет предметной и субъектной информации дискурса) текста статьи в процессе обучения письменной коммуникации, который можно рассматривать как в широком, так и в узком смысле. В первом случае – это обучение порождению письменного дискурса от этапа анализа готовых текстов-образцов до самостоятельного продуцирования и затем редактирования полученной статьи, во втором – порождение текста на этапе творческой работы при создании текста статьи, когда обучаемые самостоятельно занимаются поиском информации для будущего сообщения, отбором основных и второстепенных фактов, их соответствующей организацией, собственно продуцированием и редактированием.

На примере жанра «информационно-аналитической статьи» рассмотрим, как осуществляется порождение письменного дискурса, учитывая его поэтапное порождение:

а) работа с *текстом-моделью* жанра «информационно-аналитическая статья». На данном этапе обучаемые анализируют композиционное построение оригинальной статьи, ее языковые и стилистические особенности, проводят смысловой анализ с целью выявления главной мысли и того, как эта мысль развивается, конкретизируется в тексте, выявляют подтемы текста. Работая с языковым оформлением статьи, студенты определяют, какие лексические единицы употребляются и почему именно такие, занимаются поиском стилистических приемов, идиом, выявляют грамматические конструкции, свойственные данному жанру. Важным моментом является определение в статье внутритекстовых связей, обеспечивающих ее связность и целостность.

Однако чтобы научиться общаться на иностранном языке, недостаточно знать и уметь пользоваться языком, нужно также овладеть фоновыми знаниями другого народа, спецификой самого процесса общения в той или иной ситуации, т.е. знать, где, когда и как следует применять разнообразные явления языка. Другими словами, необходимо оценить реальную ситуацию общения и знать, какие лингвистические средства применять в процессе коммуникации, чтобы она была успешной. И именно в данном случае значимое место в обучении отводится работе над иноязычным дискурсом, а точнее, анализу этого феномена в другой культуре. Работая с тем или иным жанром, обучаемые должны определять его социокультурные аспекты, а именно контекст текста: место действия, время создания текста, социальные роли коммуникантов, цели создания письменного произведения и его содержание. Поэтому далее анализируется социальный контекст письменной коммуникации: цель автора, его

намерение, что помогает это определить; кто целевая аудитория письменного произведения, высказывает ли автор свое отношение к адресату и самому описываемому явлению, факту; что можно сказать о самом авторе как о личности и о его аудитории, на основании чего можно об этом судить; определяются временные характеристики написания статьи, а также то, как это отражено в тексте; присутствует ли в статье исторический или культурный фон и каким образом.

Дискурсный анализ помогает студентам лучше ориентироваться в ситуации письменной коммуникации, выявлять информацию, выраженную имплицитно. Интерпретация текста занимает важное место в письменной коммуникации. Научившись анализировать готовые тексты статей, студенты будут создавать собственные, не просто следуя правилам и нормам иноязычного письма, но, вдумываясь, и каждый раз анализируя то, что они пытаются передать, донести своему читателю;

б) следующий этап ставит целью формирование навыков и умений, необходимых обучаемым для продуцирования собственных информационно-аналитических материалов. Именно на данном этапе работы студенты выполняют упражнения на имитацию грамматических конструкций, стилистических приемов, характерных для изучаемого жанра; учатся формулировать главную мысль по предложенной тематике и развивать ее в первом абзаце, учитывая специфику его построения; учатся употреблять различные средства связи; выполняют упражнения на трансформацию, подстановку, комбинирование материала в газетной статье, соблюдая особенности жанра и принимая во внимание специфику газетного стиля;

в) на третьем этапе работы над созданием журналистского материала (его мы как раз и рассматриваем в узком смысле поэтапного порождения «информационно-аналитической статьи») студентам-журналистам предлагаются упражнения, среди которых можно выделить два их подвида: репродуктивные и продуктивные. Деятельность обучаемых на этом этапе – это уже творческий процесс, ориентированный на создание письменного текста, который будет появляться в результате совместной работы преподавателя и студентов, с использованием опор, подсказок, наводящих вопросов со стороны учителя, с одной стороны, и самостоятельного продуцирования будущего письменного сообщения – с другой стороны. На этапе выполнения репродуктивных упражнений обучаемые выбирают тему для освещения (либо им предлагается соответствующая тематика), а затем занимаются поиском информации. Преподаватель выступает в роли советчика, направляющего обучаемых, он комментирует их действия, исправляет, но не подсказывает, как и что нужно сделать. Консультируя, преподаватель не должен подсказывать, где найти материал, как написать, какова идея. В журналистской практике такой прием работы называется английским термином «coaching» – это своего рода консультация для журналистов, пишущих материал на определенную тематику. Сущность данного приема заключается в том, что преподаватель-консультант обязан помочь журналисту составить четкое представление о своем материале, а именно: осознать то поле, которое он будет разрабатывать, что именно он из этого поля выбирает, ради чего это делается, в чем заключается смысл. Поэтому важно четко сформулировать идею будущего сообщения, определить источники получения информации, очертить структуру излагаемого материала. После консультации у журналиста должен быть виден четкий план действий.

Кроме того, студентам предлагаются материалы интервью, на основании которых они должны написать статью, или другие материалы в виде фактов, мнений по тому или иному вопросу, которые обучаемые должны обработать, т.е. на данном подэтапе ведется работа с различными видами опор в качестве подсказок. Работа с

предложенным материалом, важно, чтобы обучаемые научились определять главную и второстепенную информацию, а затем располагать ее в соответствии с композиционными особенностями жанра, соблюдая правильное стилистическое оформление.

После этого студенты приступают к первому черновому изложению информации. Как отмечалось, материал излагается с учетом композиционных, языковых и стилистических особенностей жанра. Поскольку написание статьи – процесс трудоемкий, довольно длительный, то он осуществляется на нескольких занятиях или в процессе выполнения самостоятельной работы. Когда работа завершена, написанное обсуждается вместе с преподавателем или в студенческих группах, делаются подсказки, вносятся исправления, и после этого обучаемые переписывают черновой вариант в готовое речевое произведение.

Продуктивные упражнения предполагают самостоятельное продуцирование статей без использования опор, подсказок. Обучаемые сами создают письменный дискурс, основываясь на приобретенных знаниях, сформированных навыках и умениях в письменной речи. Именно здесь проявляются интеллектуальные, а также творческие умения студентов;

г) на последнем этапе каждый студент самостоятельно осуществляет редактирование своей письменной работы. На данном этапе происходит сопоставление текста и замысла, редактирование и самокоррекция, оценка и правка, затем представление окончательного варианта индивидуальной статьи.

Вышеописанные принципы также раскрывают такие позиции дискурсного подхода, как способ осуществления деятельности в процессе обучения письменной коммуникации – это и совместная работа преподавателя со студентами, и групповая деятельность обучаемых, и индивидуальная работа; работа с текстами-образцами, опорами.

Как видно, овладение необходимыми знаниями, навыками и умениями для создания письменного речевого произведения происходит последовательно, с соблюдением их преемственности, а именно: от анализа текстов информационно-аналитических статей до самостоятельного продуцирования текстов.

Итак, дискурсный подход, рассмотренный на примере обучения созданию письменных текстов в жанре «информационно-аналитическая статья», не имеет только лишь узкого применения, он может также использоваться для обучения иноязычной письменной коммуникации как другим газетным жанрам, так и в обучении творческой письменной речи вообще.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кучеренко О.И. Формирование дискурсивной компетенции в сфере устного общения (фр. яз., неяз.вуз): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – М, 2000. – 24 с.
2. Горбунов А.В. Методика обучения сочинению-объяснению и сочинению-аргументации на основе целостного подхода: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00. 02. – Улан-Удэ, 1999. – 20 с.
3. Конобеев А.В. Обучение письменному иноязычному дискурсу в жанре эссе: Автореф. дис. ... канд.пед. наук: 13.00.02. –Тамбов, 2001. –20 с.
4. Гец М.Г. Обучение студентов языкового вуза творческой письменной речи в контексте межкультурной коммуникации (англ, яз.): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Мн., 2003. – 24 с.